

RECHERCHES
EN DIDACTIQUE
DES LANGUES
ET DES CULTURES

Recherches en didactique des langues et des cultures

Les cahiers de l'Acedle

2 | 2006

Recherches en didactique des langues. Actes du colloque de Lyon

La langue chantée : un outil efficace pour l'apprentissage et la correction phonétique

Paolo Zedda



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/5651>

DOI : 10.4000/rdlc.5651

ISSN : 1958-5772

Éditeur

ACEDLE

Référence électronique

Paolo Zedda, « La langue chantée : un outil efficace pour l'apprentissage et la correction phonétique », *Recherches en didactique des langues et des cultures* [En ligne], 2 | 2006, mis en ligne le 06 décembre 2006, consulté le 11 septembre 2019. URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/5651> ; DOI : 10.4000/rdlc.5651

Ce document a été généré automatiquement le 11 septembre 2019.



Recherches en didactique des langues et des cultures is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License

La langue chantée : un outil efficace pour l'apprentissage et la correction phonétique

Paolo Zedda

Chansons en phonétique

L'acquisition d'une langue étrangère permet de faire un bilan sur les qualités de la diction de chacun. Une diction, bonne ou mauvaise, définie non en termes esthétiques (la belle langue, le bel accent !), mais en des termes phonétiques qui tiennent aussi compte de la qualité de l'émission vocale. Cette dernière dépend d'habitudes articulatoires, acquises dès le plus jeune âge, qui favorisent ou entravent l'épanouissement de l'appareil vocal, filtrent l'écoute et la production de la langue cible, contribuent substantiellement à l'efficacité de l'acte communicatif. La voix ne peut bien fonctionner que si le corps est impliqué dans un certain aplomb ; d'où la nécessité de faire le lien entre la diction, la voix et le corps ; un corps qui trouve ainsi d'autres opportunités d'apprendre, en dehors des disciplines dites sportives ou artistiques. [...]

Une bonne réflexion sur tous ces points permet de trouver des stratégies d'apprentissage du niveau oral originales et motivantes, et de mettre au point des outils qui facilitent l'intégration consciente de la gymnastique articulatoire nouvelle exigée par la langue cible.

La didactisation d'une chanson en langue étrangère est un lieu idéal pour étudier ses particularités phonétiques, puisque la langue chantée fonctionne comme une loupe des phénomènes articulatoires de tel ou tel autre système phonologique. On peut mieux ressentir son fonctionnement, grâce aussi au ralentissement du débit articulatoire, dû au "tempo" adopté pour chanter la chanson ; sans négliger l'élément ludique qui accompagne ce type d'apprentissage souvent mal vécu par les étudiants.

1

Ces propos sont extraits de la présentation des cours "Corps, voix et enseignement" qui se sont déroulés de 1995 à 2004 dans le cadre du Dess *Acquisition et didactique des langues étrangères* du Centre de langues de l'Université Lyon 2.¹

2

L'utilisation de la chanson en didactique des langues n'est rien de nouveau. Plusieurs textes sur l'apprentissage des langues étrangères, de différents niveaux et intentions, incluent des chansons et développent des activités d'apprentissage autour de cet outil. Depuis quelques temps, on voit même paraître des méthodes entièrement basées sur la chanson (Hancock, 1998 ; Martin & Tresallet, 1999 ; Naddeo & Trama, 2000 ; Gajos, 2003), incluant des activités didactiques entièrement conçues et structurées autour de cet outil, mais envisagées surtout comme complémentaires à d'autres formes d'apprentissage.

3

Exception faite pour l'excellent livre de Martin & Tresallet, qui s'adresse aux jeunes élèves du primaire, les activités didactiques habituellement développées autour d'une chanson exploitent peu ou pas du tout le volet phonétique d'un tel apprentissage. Le travail sur la gymnastique articulatoire – rendu plus visible et sensible par cet outil d'apprentissage (on peut mieux ressentir par exemple les lieux et modes articulatoires), même lorsqu'il est envisagé par les auteurs de tel ou tel autre livre ou méthode – passe souvent au second plan. L'expression chantée de la langue est souvent considérée sous le seul aspect du loisir et parfois même complètement exclue des objectifs du cours. On utilise la chanson comme prétexte pour l'expression orale parlée, pour une réflexion sur les éléments de civilisation qu'elle véhicule et pour exercer d'autres compétences linguistiques : un entraînement sur les structures grammaticales, le lexique, etc. Souvent même elle est utilisée comme simple distraction, par rapport à d'autres approches considérées plus sérieuses et structurantes. Nous allons exposer plus loin les raisons qui font de la langue chantée un outil facilitant l'acquisition d'une plus grande conscience articulatoire, permettant une approche pragmatique du niveau phonétique d'une langue.

4

Il faut constater tout d'abord que la plupart des enseignants sont peu ou mal sensibilisés aux apprentissages phonétiques, et sont surtout incapables de développer des activités didactiques incluant l'expression chantée ; nous avons relevé trois lacunes très répandues chez eux. D'abord, ils ne savent pas ou ne peuvent pas chanter eux-mêmes ; il leur manque la rigueur rythmique nécessaire à l'entraînement musical du texte à chanter ; et ils ne savent pas gérer une pratique chorale de la langue, même lorsqu'elle se réduit à sa plus simple expression : faire démarrer ensemble les étudiants, leur donner une pulsation, etc. "[N]ous n'avons pas réussi à exploiter réellement le support chanson dans le sens où nous n'avons pas réussi à faire chanter les étudiants. Nous n'avons "tout simplement" pas pu les faire aller au-delà de leur timidité à ce niveau là [...]", avoue avec beaucoup de lucidité et sincérité une étudiante du Dess *Didactique et acquisition des langues étrangères*. Elle se reconforte en ajoutant : "Si nous n'avons pas réussi à faire chanter les étudiants, nous leur avons tout de même fait répéter les chansons en parlant." (Gaonac'h, 2002 : 20).

5

Ces observations devraient nous amener à réfléchir sur l'absence d'une véritable éducation musicale dans notre système d'études générales, et en particulier dans les cours de formation des futurs enseignants (notamment les Professeurs des écoles, mais aussi les titulaires du Capes et de l'Agrégation). Nous nous limiterons ici à quelques observations extraites d'une étude très sérieuse, en vous invitant à approfondir ensuite cette thématique :

[...] l'expérimentation musicale en grande section (école maternelle...) présente des aspects très positifs pour le fonctionnement général du cycle des apprentissages

fondamentaux.

[...] de façon globale, les élèves dont les acquis en grande section étaient plus faibles, ainsi que les élèves de nationalité étrangère, avaient une tendance à profiter significativement plus de l'expérimentation.

[...] l'expérimentation musicale évaluée ici présente donc une dimension égalisatrice tout à fait positive.

[...] les résultats obtenus montrent aussi que des aménagements relativement faciles à mettre en œuvre dans le fonctionnement de l'école peuvent conduire à des effets positifs sur les acquisitions des élèves ;

[...] Les résultats montrent sans ambiguïté que deux heures (hebdomadaires) sont suffisantes [...]. (Mingat & Suchaut, 1994 : 136-137)

6

Autrement dit, avec des efforts raisonnables, l'enseignement de la musique (incluant une pratique chantée) devrait occuper une place importante dans la liste des apprentissages fondamentaux, grâce à son haut pouvoir structurant et socialisant reconnu comme tel depuis de nombreuses études.

La langue chantée : une "loupe" des phénomènes articulatoires

7

"L'avantage de la chanson est de **motiver** tout d'abord, d'aider à la **perception de sons nouveaux**, de **lever** certaines **inhibitions** et donc de **permettre une production** (linguistique) plus aisée portée en cela par la musique et le rythme" (Guimbretière, 1994 : p. 84). Le manuel dont sont extraites ces affirmations permet une bonne introduction à la problématique de la place de l'outil pédagogique de la chanson dans les activités de production langagière. Je précise par ailleurs que la mise en relief des mots en caractères gras dans l'extrait ci-dessus, sont de l'auteur. Ici, on voit que les meilleurs enjeux de l'utilisation des chansons en didactique des langues ne semblent pourtant pas vraiment cernés, et je relève plus loin d'autres propos de l'auteure qui pourraient mettre en doute les "atouts phonétiques" de la langue chantée. Elle nous rappelle en effet que la chanson aide à la perception de sons nouveaux, mais précise qu'elle servirait plus à la perception, qu'à la production des sons ; qu'elle aurait une "*puissance de suggestion liée à la musique*"(nous rappelant la méthodologie suggestopédique) ; la musique faciliterait aussi la "*capacité de mémorisation chez l'individu*".

8

Finalement, pourtant, elle rejette la notion que "la chanson serait la recette miracle pour parler une langue sans accent" ; car, "*s'habituer à parler comme on chante n'est peut-être pas aussi efficace qu'on voudrait nous le faire croire*" (Guimbretière, 1994 : 84).

9

Je vais essayer d'apporter des compléments explicatifs, voire des discours contradictoires, à la plupart de ces affirmations qui expriment une connaissance plutôt anecdotique du fonctionnement de l'appareil vocal et une ignorance manifeste de quelques éléments simples de la technique vocale (parlée ou chantée, sans limites de style), qui pourraient enrichir la conscience et la pratique articulatoire des différents locuteurs.

10

La pratique de la langue chantée peut contribuer plus à la conscience de la production articulatoire (et éventuellement à sa correction) qu'à la perception des sons. En effet, le

ralentissement du débit articulatoire qu'elle peut provoquer – grâce aussi à une pulsation (générateur rythmique en phonétique), ralentie par l'enseignant au moment de l'apprentissage – permet de mieux orienter notre attention sur les qualités phonétiques de tel ou tel phonème, et en particulier de certains allophones, difficilement perceptibles – d'où notre constat d'un "effet de loupe". Lorsqu'on étudie la langue italienne, de nombreux francophones confondent par exemple quelques allophones de [l] et [r] dans le couple phonologique italien *pare / pale*, ce qui les oblige à articuler "sans nuances" un [r] polyvibrant dans l'exemple "pare" ; ou même parfois à prononcer "cardo" ['karədo] avec un [r] monovibrant à la place du [l] dans le mot "caldo". Dans ces cas (assez rares, il est vrai) l'entourage phonétique du "r" empêche l'apprentissage correct de l'articulation du [R] monovibrant.² L'expression chantée permet de mieux sentir ces différences, de les reproduire, et de renforcer ainsi la dialectique de la perception auditive. La perception étant trop reliée à l'écoute subjective de chacun et aux différents filtres posés par les langues connues et / ou pratiquées (la langue maternelle bien entendu, mais aussi toute langue seconde ou en cours d'apprentissage), il est par contre naïf de penser que l'utilisation d'une chanson en cours puisse améliorer les capacités d'écoute de tous : les malentendants, mais aussi les distraits (bien plus nombreux qu'on ne le pense), risquent de reproduire les défauts d'une écoute défectueuse, détournée, ou bien tout simplement sélective. Paradoxalement on n'entend souvent que ce que l'on peut/veut entendre ; cela étant valable bien au-delà de l'écoute d'une chanson ! Même auprès de nombreux musiciens ayant une "oreille absolue" (la capacité d'identifier, grâce à la mémoire auditive, la hauteur d'une note, ayant comme référence le diapason 440), on constate des carences importantes dans une écoute linguistique.³

11

Malgré le fait que la musique ait un pouvoir de suggestion et contribue à une mémorisation plus facile de certains éléments phonétiques, elle n'indique pas forcément la voie pour obtenir leur bonne prononciation. Pour ce faire, il est souvent indispensable de "sentir" les différents mouvements articulatoires, la langue chantée facilitant l'obtention de cette conscience phonétique. Il m'arrive de rencontrer par exemple des germanistes ou des anglicistes, avancés dans leurs études linguistiques, qui, lors de mes commentaires phonétiques sur la langue italienne, s'étonnent que le mot italien "sangue" produise une gymnastique articulatoire très proche du mot "sangen" ou "singing", notamment en ce qui concerne l'allophone [ɲ] ; ils apprennent à la fois la bonne articulation de mots allemands et anglais contenant cet allophone (phonème dans certains cas), ainsi que celle du mot "sangue". Le ralentissement de la gymnastique articulatoire – produit par la pratique de la langue chantée – aide au repérage et à la fixation de cette articulation, la répétition étant ensuite l'outil indispensable à la mémorisation.

12

S'il est vrai que la langue chantée n'est pas la "recette miracle" pour parler une langue sans accent, elle a toutefois des potentialités susceptibles d'améliorer la conscience articulatoire de chacun. Encore faut-il que le pédagogue soit sensibilisé à ce type d'apprentissage, et ne soit pas emprisonné par des conceptions erronées de notions comme "langue standard" ou "bonne diction". On oscille, en effet, dangereusement entre la position rigide des puristes du langage et celle que l'on pourrait définir comme laxiste, une interprétation de quelques courants de la sociolinguistique ayant produit (surtout en didactique des langues) des attitudes naïves ou simplistes, du style, "dès qu'on comprend et

qu'on se fait comprendre, l'objectif est atteint". La forme phonétique que l'on donnerait à l'expression orale, dans les différenciations exigées par la nature fonctionnelle du langage, est méprisée par une telle vision des choses, et le développement de l'esprit analytique du niveau phonologique d'une langue – fondamental dans une dynamique communicative riche et nuancée – devient difficile, au profit d'une communication qui souvent n'arrive pas à franchir, dans le meilleur des cas, le niveau superficiel de compréhension d'un message.

13

L'efficacité du "parler comme on chante" n'est valable que si l'on précise les qualités du chant auquel on se réfère. Chez les pédagogues du chant il existe la phrase discutable, "*chante comme tu parles*" – à laquelle on peut rétorquer "*tout dépend de la façon dont on parle*" !

14

Il est vrai, par contre, qu'une exploration de la qualité de la prononciation à travers la langue chantée peut permettre aux apprenants d'identifier d'éventuels chemins correctifs d'une mauvaise diction, conséquente à des défaillances auditives et / ou articulatoires ; et cela déjà à partir de la langue maternelle. Vladimir Stanislavski (inspirateur de la célèbre technique américaine de l'Actor's Studio) développe cette idée dans le chapitre "Diction et chant" de son célèbre livre sur la construction du personnage (Stanislavski, 1984 : 105-131). La pratique de la langue chantée – à laquelle il fait appel pour améliorer la diction et la conséquente expression théâtrale – met en évidence le bon ou mauvais fonctionnement de la voix, montre cruellement les limites de chaque appareil vocal, et témoigne d'un mauvais apprentissage de la langue orale qui sacrifie souvent, dans un acte communicatif, la dimension qualitative de l'émission vocale. Pensez à tous ces enseignants qui deviennent ennuyeux parce qu'on n'arrive pas à les entendre, mais aussi à ces étudiants qui ont du mal à prendre la parole en classe, ou qui sont inaudibles, parce qu'ils ignorent les possibilités communicatives de cet instrument qui est leur voix.

15

Bien sûr, des facteurs psychologiques jouent un rôle important dans certains cas de "retenue vocale", mais cette dernière témoigne surtout de l'absence criante d'une conscience du fonctionnement de l'instrument voix et de son éducation à l'efficacité vocale. On n'a pourtant pas besoin d'être épanoui pour épanouir sa voix ; de très grands chanteurs (tous styles confondus) en sont une preuve vivante. On pourrait s'inspirer de leur technique vocale, souvent en grande partie naturelle – un équilibre psychophysique particulier, qui facilite l'émission vocale – pour trouver des solutions efficaces à de nombreux problèmes vocaux et de diction de nombreux locuteurs.

16

Ces observations nous incitent à réviser quelques notions de base et postulats de la phonétique, afin d'améliorer la description des systèmes phonologiques de nos langues. Par exemple, l'opposition oral ~ nasal, revisitée et repensée, permettrait une remise en cause (déjà tentée dans le passé) de l'habituelle division des sons du langage entre voyelles et consonnes ; des catégories comme "articulation continue" et "articulation momentanée" entretiennent une véritable ambiguïté phonétique.

17

Dans de nombreuses études philologiques et étymologiques on continue à confondre des notions qui renforcent la confusion lettre / son qui a des racines religieuses : le caractère sacré de l'écriture empêchant souvent l'oral d'exprimer sa richesse phonétique.

L'approche phonologique, dans son besoin de généralisation, joue souvent un rôle réductif, ayant établi des alphabets phonologiques par langue, qui excluent quelques nuances essentielles de la langue orale. C'est ainsi que de nombreux enseignants, étudiants, mais aussi tout simplement de nombreux locuteurs de la langue italienne, par exemple, refusent de prononcer des séquences comme *un bicchiere, non posso, non voglio, invito*, en remplaçant la lettre n par les allophones [m] et [ɱ] [umbi'kkjere, nom'posso, nonɲ'voʎo, inɲ'vito], surtout dans le délicat exercice de la lecture (mais aussi dans la récitation et le chant), réduisant ainsi la langue à ses graphèmes, au lieu de restituer les riches nuances de la langue orale. Dans le cas des ces nasalisations particulières, on prive la voix d'un gymnastique articulatoire particulièrement propice à la résonance vocale (Zedda, 2003 et 2005).

Pour une notion phonétique de la "bonne diction"

18

Il est nécessaire de réhabiliter la notion de *bonne diction*, en la redéfinissant à partir de données phonétiques qui mettent en évidence et optimisent le fonctionnement de la voix, et cela dans un esprit de sauvegarde de l'appareil vocal. Cette diction correspond à un modèle de langue qui, tout en respectant les règles fondamentales de la langue standard, permet une bonne résonance de la voix déjà dans la langue parlée, et prédispose l'appareil vocal à une émission chantée facilitée. On pourrait décrire ce modèle comme un "système allophonique" (Zedda, 2003), adapté à chaque appareil vocal, qui respecte les principales règles de la langue choisie comme standard. "Langue standard" étant ici une notion virtuelle, vers laquelle tendent une grande majorité de parlants – certains s'y rapprochant plus que d'autres, principalement pour des raisons de type socio-linguistique (une localisation géographique particulière, ou l'appartenance à différentes catégories de gens instruits). Bien parler ne veut pas dire adhérer au modèle linguistique dominant, identifié avec une langue prétendue "pure" et justifié avec d'arbitraires critères esthétiques (langue plus "belle", par exemple). Qui parlerait une langue "laide" ? Prononcez par exemple, "*le roi de France est mort*", [le 'rwɛ de 'franse 'ɛ 'mɔrt], le mot "*roi*" prononcé [rwɛ], le "r" roulé et le diphthong vocalique du "*ouais*" (très en vogue aujourd'hui dans le langage de nombreux jeunes), et *France* avec une voyelle nasale [ã] à l'accent méridional. Certains auront la sensation d'entendre un paysan du Berry, d'autres un rustre, d'autres encore pourraient reconnaître une coloration québécoise, ou même acadienne, etc. C'est pourtant ainsi que parlait l'aristocratie française, celle même qui partait dans les châteaux de Touraine (référence régionale actuelle pour la langue standard orale...) et qui, cela va sans dire, parlait la "belle langue". Les langues changent, elles évoluent ; le niveau oral subit des transformations remarquables en un temps relativement court, et cela malgré le frein de l'écriture, des dictées nationales, des Académies en tout genre. Bien parler signifie utiliser un modèle de langue qui s'approche bien entendu de la référence standard, mais cette dernière doit rester une entité virtuelle, qui accepte des légères colorations régionales, conscientes et contrôlées, actualisées dans un appareil vocal qui permette une expression orale claire et distincte, capable de résonner facilement dans une salle de dimensions raisonnables, et bien conçue, acoustiquement parlant. Depuis l'antiquité, d'ailleurs, on a exploité le modèle acoustique de l'amphithéâtre, qui permet la résonance de la voix de tout bon orateur, sans microphone. Dans nos lieux publics (universités, etc.) il ne reste

plus que la forme ou l'intitulé *amphithéâtre* (avec un *m*, bien phonétique !), sa fonction acoustique ayant disparu dans la quasi totalité des cas.

Attitudes posturales pour une bonne diction

19

Une bonne diction ne peut s'obtenir sans un corps souple et d'aplomb, soutien naturel indispensable de toute bonne émission parlée et/ou chantée :

[...]Il faut être bien sur ses pieds, pour bien articuler [...]

En effet, même pour donner à la langue / muscle plus de liberté articulaire, et obtenir ainsi une bonne diction [...], il faut s'habituer à repérer les principaux lieux de tension du corps [...] Il faudrait apprendre à "sentir" tout particulièrement les crispations de la langue, de la mâchoire, des lèvres, du menton, du front, de la nuque...Le visage devrait rechercher des expressions qui impliquent toujours une grande tranquillité [...]. (Zedda, 1996 : préface)

20

Afin d'améliorer l'efficacité phonatoire, dans la "série posturale" que j'évoque pendant mes cours de diction, de chant et de langue, dans la posture debout, il faut tout d'abord prendre en compte des voûtes plantaires non affaissées, suivies par des genoux déverrouillés et un bassin relaxé en antéversion, faisant paraître une légère cambrure lombaire au niveau des 4^{ème} et 5^{ème} vertèbres (lombaires). Cette position du bassin va d'ailleurs à l'encontre de la célèbre et dangereuse bascule du bassin préconisée dans de nombreuses approches du travail corporel (Zedda, 1996 : 25).

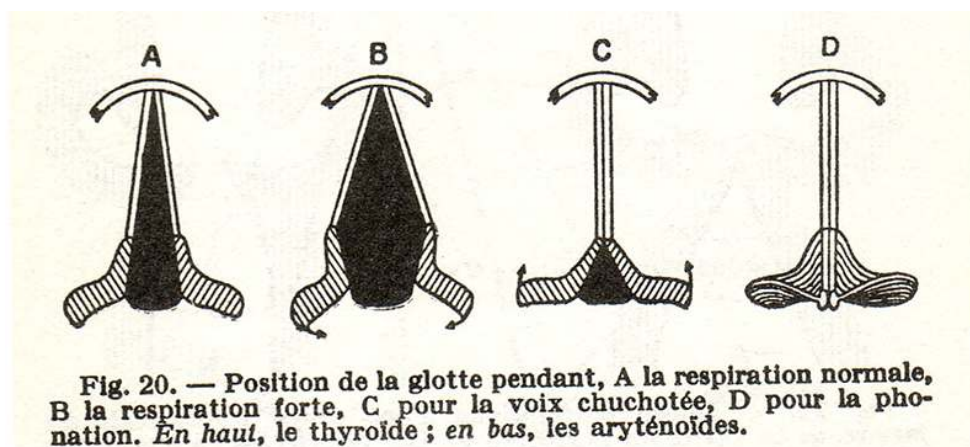
21

Sur cette "bonne base" (pieds, genoux et bassin), on peut obtenir une ouverture sternale avec des épaules relâchées permettant le positionnement du cou dans l'axe de la verticalité. Cela favorise une suspension du larynx équilibrée, mais aussi une mâchoire relâchée et *en rétropulsion*, comme dans un léger "bouche bée" (à l'opposé de celle dite *en propulsion* : mâchoire projetée vers l'avant). Un pharynx détendu et un voile du palais souple, disponible aux flottements imposés par l'alternance des articulations orales et nasales, associé à l'ouverture glottale dite de la "respiration profonde" – ou "apnée cordes ouvertes" – permettent un bon début du son (appelé *onset* par les Américains). Ce dernier "détail articulaire", coordonné avec la phase de l'expiration, correspond à une sensation de fraîcheur au fond de la gorge : une sensation que l'on devrait rechercher à tout début d'acte de parole ou de chant.

22

Ce mécanisme a été décrit même par le linguiste Bertil Mamlberg, dans son livre d'initiation à la phonétique. Beaucoup d'entre nous l'ont lu, mais souvent le dessin B – qui évoque cette particulière ouverture de la glotte étant à l'origine d'un bon début du son, aussi bien dans la parole que dans le chant – n'est pas remarqué à sa juste valeur par les lecteurs, y compris de nombreux spécialistes. Malheureusement, le traducteur avait transformé l'heureux terme "*respiration profonde*" en "*respiration forte*" :

Figure 1 – Malmberg, 1994 : 27



Dans le chant, l'attaque coordonnée ne se produit que si la glotte a été entièrement ouverte lors de l'inspiration précédente. Ce total écartement des cordes vocales est suivi d'une fermeture nette et précise. L'ouverture partielle de la glotte, qui se produit par exemple lors de la **respiration normale, par opposition à la respiration profonde**, ne peut être suivie d'un début du son aussi net que celui exigé dans le chant savant. [...] C'est en cette régulation du début du son que réside le germe de tout acte vocal correct. La préparation à un bon début de la phonation doit être composée d'une inspiration correcte, suivie du positionnement approprié des cordes vocales (sans éprouver aucune sensation au niveau du larynx) [...]. (Miller, 1990 : 6)

23

Si Richard Miller décrit ce phénomène en faisant allusion surtout au chant classique, on peut trouver des chanteurs – du chant traditionnel à la musique pop, issus de régions et classes sociales les plus différentes – tous doués d'une émission vocale avec des caractéristiques articulatoires qui répondent aux exigences de la variante que j'appelle "belcanto" (Zedda, 1993).

24

Toutes ces positions corporelles, des pieds jusqu'aux plis vocaux (terme plus précis que *cordes vocales*), doivent / peuvent être ajustées et adaptées aux différentes nécessités vocales : parler doucement, parler fort, chanter, crier, etc. Une bonne attitude psychologique est souhaitable, elle associe généralement un état de calme intérieur à un sentiment de confiance en soi. La diction qui en résulte permet de gérer différents types d'émissions, en les modulant et en les nuanciant selon les souhaits de l'action langagière envisagée.

Actes de parole, actes de chant

25

Un acte de parole peut être aussi considéré comme un acte théâtral, dans le sens large de ce terme. Autrement dit, un acte de parole capable d'exprimer aussi bien des stratégies simples qu'élaborées, conscientes et contrôlables, afin de nous permettre d'affronter positivement toute sorte de situation communicative : de la négociation en vue l'achat d'un objet, ou autre, à la discussion d'un contrat de travail, de la prise de parole dans une assemblée à l'expression d'un chant émouvant, etc. Dans mon plaidoyer pour une

utilisation accrue des pratiques artistiques, s'ajoutent donc des cours de théâtre, intégrés intelligemment aux programmes scolaires et universitaires, afin d'utiliser des techniques qui peuvent contribuer à l'épanouissement des individus dans nos sociétés du spectacle.

26

Les différentes approches artistiques de la langue – dont l'oraison, la récitation et le chant, bien sûr – dans leurs meilleures expressions, peuvent améliorer la conscience de l'émission vocale, ainsi que sa capacité d'amplification sans microphone. Ces pratiques vocales pouvant – par une stimulation technique consciente – déclencher toute sorte de mécanisme physiologique, on peut envisager la relaxation du pharynx, le relâchement de la mâchoire et l'apnée cordes ouvertes. Les modes et lieux articulatoires, habituellement décrits par les phonéticiens, s'adaptent alors aux différents appareils vocaux de chacun, afin d'obtenir les meilleures performances dans la diction de n'importe quelle langue, qu'elle soit parlée ou chantée.

27

Une fois réaffirmé qu'une langue est une unité dans la variété, que son niveau standard n'est qu'un objet linguistique virtuel (si bien résumé par le précieux concept saussurien de *langue*), on peut alors essayer de décrire ces modèles de *parole*, en tension perpétuelle vers le modèle standard, qui savent s'approprier des conquêtes de la langue orale, et cela aussi grâce à son chant. Tout ceci dépasse les préoccupations de certains représentants de la phonétique historique, dont les puristes du langage. Ces derniers imposent des modèles linguistiques prétentieux, essentiellement géographiques (régionaux), mais aussi connotés socialement : le français de Touraine, l'italien de Florence, l'allemand de Munster, la "*received pronunciation*" anglaise, etc.

(...) La langue italienne, grâce aux pratiques chantées qui se sont développées en Italie surtout pendant les XVII^{ème} et XVIII^{ème} siècles (du Buon Canto de Caccini au Bel Canto de Rossini), a divulgué dans le monde entier un modèle de diction qui facilite l'émission vocale aussi bien chantée que parlée. La langue italienne qui utilise ce modèle n'est pas plus parlée à Florence, qu'à Rome ou Milan ... car aucune ville n'a l'apanage de cette variante chantable de l'Italien oral. Cette "variante linguistique" fonctionne comme un "accent" particulier que l'on peut définir "beau" (d'où le Belcanto !) uniquement dans le sens de la facilité et de la liberté de l'émission vocale qu'il peut/doit engendrer. De plus, il peut s'appliquer à toutes les langues du monde car il cherche à respecter la "personnalité" vocale de celui qui le parle/chante, tout en obéissant à la plupart des règles des langues concernées.⁴

28

On peut repérer les modèles linguistiques qui permettent la "bonne diction" dont il est question ici dans de nombreuses variantes linguistiques actualisées par la langue chantée, dont les particularités articulatoires deviennent alors une référence à analyser et suivre pour les modèles phonétiques à adopter. Ces modèles acceptent et transforment parfois certaines variantes régionales ou individuelles, comme le fait même le belcanto méta-historique, ou d'autres formes de chant.

29

Il suffit de comparer par exemple la langue de chanteurs venant de différentes régions, mais produisant une même langue du chant. Depuis de nombreuses années je fais un travail de discrimination auditive à travers l'écoute comparative (Zedda, 1998) de chanteurs comme Tito Schipa et Carlo Bergonzi (deux célèbres ténors italiens) qui tout en étant d'excellents représentants du Belcanto, le différencient grâce à des traces d'une provenance régionale, évidente dans leur différente prononciation de la langue italienne.

Ce type d'exercice nous permet par ailleurs d'observer et d'étudier l'influence des nasalisations dans la similitude d'émissions vocales, comme celles de Céline Dion (chanteuse de variété) et Andréa Guiot (chanteuse lyrique). Leurs voix parlées montrent un traitement similaire des articulations nasales dans le français parlé (typique dans les accents méridionaux), qui disparaît ensuite dans l'émission chantée (Zedda, 1998).

30

On pourrait en fait décrire les systèmes phonétiques de la bonne diction comme ayant des voyelles différentes dans la couleur, mais jaillissant de consonnes qui leur sont "soudées", et soutenues par des nasalisations particulièrement propices à une émission vocale efficace. Leurs chants correspondent à des émissions très variées ; des chanteurs d'époques et de styles différents les illustrent (d'Ella Fitzgerald à Mariah Carey, de Nat King Cole à Charles Aznavour, de l'italienne Mina à la canadienne Céline Dion, sans oublier les nombreux chanteurs du style vocal classique).

[...]

Différents types de chercheurs ont essayé de trouver des explications (plus ou moins scientifiques !) pour les nombreuses et merveilleuses voies grâce auxquelles la voix obtient une bonne et grande résonance. Les Nasalisations contribuant largement à l'obtention de ce type de phénomène acoustique ! (Zedda, 2005)

Le *singing formant* et les articulations nasales

31

Des phénomènes articulatoires à peine décrits produisent des phénomènes acoustiques qui ont été décrits, et appelés de façon très différente, par de nombreux chercheurs sur la voix. Le "*singing formant*" (Sundberg, 1968) – issu, comme son nom l'indique, de recherches très approfondies en acoustique – est donc le dernier terme en date. Il est opportun d'ouvrir une parenthèse à ce sujet, car c'est une raison phonétique de plus pour motiver et orienter la didactisation d'une chanson :

[...] Lorsqu'un locuteur ne dispose pas de moyens électroniques pour amplifier sa voix, il doit adapter son émission à la distance qui le sépare de son ou de ses auditeurs. Mais sa stratégie sera différente selon qu'il possède une voix inculte ou une voix cultivée. [...] un sujet possédant une voix cultivée, va modifier le volume de sa cavité de résonance pharyngo-buccale de manière à ce qu'elle soit accordée sur la hauteur du son produit à la sortie des cordes vocales et qu'elle l'amplifie au maximum, ce qui lui permettra de se faire entendre sans avoir à fournir d'efforts particuliers. L'analyse acoustique montre dans ce cas que ce locuteur renforce uniquement les harmoniques situés entre 2000 et 4000 Hz, ainsi que le font les chanteurs d'opéra. Dans ce cas, le rendement vocal est optimal avec une efficacité maximale pour une fatigue minimale. Ce type d'émission est appelé "voix projetée" par les comédiens. Le renforcement des harmoniques entre 2000 et 4000 Hz qui caractérise la voix des chanteurs d'opéra, a été étudié par de nombreux auteurs sous le nom de "shimmer" (Bartholomew, 1934), de "ring" (Winckel, 1956 et Vennard, 1964) ou de "Singing Formant" (Sundberg, 1970). Le Singing Formant, responsable de la portée de la voix, permet aux chanteurs de dominer aisément la masse orchestrale. On retrouve ce renforcement des harmoniques entre 3000 et 5000 Hz, dans le spectre acoustique des instruments à longue portée sonore comme le clairon ou la trompette [...]. (Scotto Di Carlo, 1998 / 1999 : 12-18)

[...] il serait mieux d'expliquer ce phénomène acoustique comme étant présent "en puissance" dans de nombreux appareils phonatoires et dans différents types d'émission vocale parlée et chantée : la qualité de l'articulation nasale étant un moyen de reconnaissance de cette possibilité acoustique de la voix. Il sera alors

nécessaire d'éduquer les oreilles des différents pédagogues à ce particulier "diapason nasal" de l'émission vocale. (Zedda, 2003 : 18-19)

32

Pour atteindre un tel résultat, il faut tout d'abord distinguer deux types d'articulations nasales : les nasalisations et les consonnes nasales qui, tout en étant représentées par les mêmes lettres (*n* ou *m* dans de nombreuses langues), indiquent des phénomènes articulatoires bien différents. Les premières – aux caractères phonétiques de continues relâchées – ont un statut proche des articulations orales ; tandis que les deuxièmes – momentanées et tendues – se placent décidément du côté des consonnes, dans de nombreuses langues :

	NASALISATIONS	CONSONNES NATALES
Anglais	Singing	animal, am <u>n</u> esty
Allemand	sangen	m änner
Italien	sentimento	m aniera, apnea
Etc.		

33

En fait, la position : *voyelle + n / m + autre consonne* crée ce phénomène de résonance oro-nasale qui occupe partiellement (nasalisation) ou complètement (voyelle nasale) la voyelle. Dans le tableau 1 (Zedda, 2003 : 4), où des *nasalisations* italiennes (nasalisation partielle de la voyelle) côtoient des *voyelles nasales* françaises (nasalisation complète de la voyelle). Cette présentation, faite dans une optique comparative, doit être intégrée à la didactisation d'une chanson italienne présentée à un public francophone :

Tableau 1 – nasalisations italiennes et voyelles nasales françaises

<i>Venti</i>	<i>Vingt</i>
<i>semplice</i>	<i>simple</i>
<i>conto</i>	<i>compte</i>
<i>monta</i>	<i>monte</i>
<i>antro</i>	<i>antre</i>
<i>Dante</i>	<i>Dante</i>
<i>banca</i>	<i>banque</i>
<i>ancora</i>	<i>encore</i>

34

Dans Zedda (2003 : 8), on trouve l'exemple suivant de phonétique historique, dans lequel la nasalisation occupe progressivement l'espace vocalique, changeant seulement tardivement la coloration vocalique :

Tableau 2 – aperçu historique de la vocalisation nasale

Voyelles orales	voyelles nasalisées (nasalisations)			Voyelles nasales
1 sequence orale de l'italien standard (sans nasalisations)	2 italien standard actuel	3 français standard du XVIII ° siècle	4 variante meridionale du français actuel	5 variante standard du français actuel
se ti metto ['seti 'metto]	Sentimento [senti 'mento]	sentiment [senti 'ment]	sentimentD [sâti 'mã]	sentiment [sâti 'mã]

35

Dans Zedda (2005), on trouve des exemples de nasalisations (uniquement), dans les quatre langues européennes, avec la proposition d'une transcription phonétique qui, illustrant mieux la réalité articulatoire, permet une meilleure justification pédagogique de la mise en évidence de ce phénomène phonétique si important pour la résonance vocale :

Tableau 3 – proposition de nouvelles transcriptions pour les nasalisations

symbole API	Italien	espagnol	anglais	allemand
[ŋ] or [ⁿ]	<i>Cinque</i> ['tʃiŋkwe] ['tʃiⁿkwe]	<i>cinco</i>	<i>thinking</i>	<i>links</i>
[ŋ] or [ᵐ]	<i>non farlo</i> [noŋ 'farlo] [noᵐ 'farlo]	<i>un fuego</i>	<i>in fact</i>	<i>vom fach sein</i>
[m] or [ᵐ]	<i>in piedi</i> [im 'pjedi] [iᵐ 'pjedi]	<i>en persona</i>	<i>in peace</i>	<i>ein pfeil</i>
[n/ᵐ] or [ⁿ/ᵐ]	<i>non mi dire</i> [nonmi 'dire] [noᵐmi 'dire]	<i>déjenme con mi</i>	<i>In my arms</i>	<i>in meinem herzen</i>
[n] or [ⁿ]	<i>Ben</i> ['ben] ['beⁿ]	<i>tambien</i>	<i>ridden</i>	<i>schmerzen</i>
[m] or [ᵐ]	<i>Andiam</i> [an 'djam] [aᵐ 'djaᵐ]	Portugais : <i>pedem</i>	<i>organism</i>	<i>stumm</i>

Comment choisir une "chanson en phonétique"

36

En didactique des langues, la chanson peut donc faciliter l'accès aux modèles de "bonne diction" qui permettent à la voix de s'épanouir, puisqu'ils témoignent d'un

fonctionnement optimal de l'appareil vocal. En observant les modes et lieux articulatoires que privilégie la langue chantée, dans ses meilleures expressions, on peut décrire ces systèmes phonétiques⁵ standards qui supportent quelques colorations régionales et individuelles, sans entraver une bonne résonance vocale.

37

Afin de choisir une chanson susceptible d'une exploitation phonétique satisfaisante, permettant l'accès à la conscience articulatoire qu'exige la bonne diction, il faut se poser deux questions essentielles : Comment la chanson a-t-elle été choisie, et dans quel but ? Tout en sachant que les activités autour d'une chanson peuvent occuper tout ou une partie d'un cours, ce choix peut être fait :

- pour l'apprentissage d'un aspect particulier de la langue étudiée : l'entraînement d'une structure grammaticale (Hancock, 1998), l'apprentissage d'un vocabulaire spécifique et / ou la discussion autour d'un thème de civilisation (Naddeo & Trama, 2000) ;
- pour motiver l'expression orale (Costamagna, 1990) ;
- pour un entraînement musical et phonétique à la fois (Martin & Tresallet, 1999).

38

Chacun de ces points est envisageable et il est possible, sur une même chanson, d'en développer plusieurs. Le manuel *Canta che ti passa* (Naddeo & Trama, 2000), entièrement structuré autour de la chanson italienne, en donne un bon exemple.

39

On a vu qu'un travail sur la chanson en classe de langue peut contribuer à détendre l'auditoire, tout en déclenchant un processus d'apprentissage, comme celui de type phonétique, qui exige le développement des capacités d'écoute, mais aussi endurance et répétition dans la pratique articulatoire. On peut envisager de mélanger deux formes d'exploitation pédagogique : un cours entier autour d'une chanson (avec des activités qui dépassent le cadre strictement phonétique) et ensuite la répétition régulière de l'exercice "langue chantée", qui facilite la détente et la concentration.

40

En choisissant une chanson, en vue de l'entraînement phonétique, il faut prendre en compte :

- a. le type de public à qui on s'adresse, ainsi que le cadre d'apprentissage ;
- b. la longueur du texte mis en musique ;
- c. la présence significative d'une ou plusieurs particularités phonétiques dans le texte ;
- d. la "chantabilité" du texte par rapport à l'étendue, la tessiture et les difficultés rythmiques ;
- e. le choix de l'interprète (en particulier la qualité de sa diction) ;
- f. la séquence des activités didactiques souhaitées autour de la chanson.

41

De l'enfant de maternelle à l'adulte du cours de formation continue, la situation d'apprentissage change selon les buts du cours : le nombre de participants, la composition du groupe (l'hétérogénéité des langues maternelles représentées, les différents centres d'intérêts des étudiants, etc.), la fréquence du cours en question (combien de fois par semaine, pour combien de temps...), sans oublier les qualités acoustiques et l'équipement de la salle de cours. Ces différents facteurs doivent orienter le choix de la chanson, ou inciter à une adaptation particulière. Pour les enfants notamment il existe des chansons

très courtes, de deux ou trois lignes, qui permettent l'entraînement d'une ou plusieurs difficultés articulatoires :

(...) Ich bin ich und du bist du
Ich heiße Uwe und wie heißt du ?

42

Isabelle Pouyau propose l'exploitation pédagogique suivante de cette petite comptine :

[...] La séquence que nous proposons autour de cette chanson s'articule en trois moments : la découverte de la chanson, des activités spécifiques autour des sons [ç] et [h] et des activités communicatives associant le corps et la voix. [...]

[...] Dans la présente chanson, apparaissent deux sons spécifiques de l'allemand : le [ç] et le [h]. Le son [ç] revient trois fois et le son [h] deux fois, tout cela en deux vers seulement. Il est très intéressant d'aborder ces sons dès le début de l'année car ils sont très fréquents dans la langue allemande et notamment dans les fonctions langagières que l'on a coutume d'apprendre au commencement de l'apprentissage. En outre, ces sons sont assez difficiles à prononcer pour des non-germanophones et les professeurs de collège et de lycée se plaignent souvent de l'incapacité de leurs élèves à les produire correctement. En affrontant la difficulté le plus tôt possible, on multiplie les chances de la dépasser afin que la production de ces deux sons devienne automatique. [...]

Comme on peut le constater dans la transcription, la chanson proposée est très (excessivement) courte, deux vers seulement. Cet aspect n'est pas négatif lorsqu'il s'agit d'enfants dont les capacités de mémorisation sont vite saturées et dont la motivation tombe rapidement s'ils se retrouvent en situation d'échec. Par ailleurs, cet aspect est trompeur car derrière les deux vers de base se cache une chanson aussi longue qu'on le souhaite, dans laquelle un élément (le prénom) changerait à chaque strophe. Contrairement aux comptines et chansons pour enfants qui peuvent vite être ennuyeuses à force de les répéter, celle-ci offre de multiples possibilités de variations à partir d'une base très simple. [...] (Pouyau, 2002 : 7)

43

Pour des adultes le choix est plus aisé, mais il ne faudra surtout pas oublier de bien cibler l'argument phonétique, qui doit être exploitable de façon cohérente dans le texte de la chanson.

44

Au début du travail avec la langue chantée (et surtout avec un nouveau groupe d'étudiants), il est souhaitable de choisir des textes courts et facilement mémorisables, afin de ne pas décourager l'auditoire et de l'aider à passer outre les nombreuses inhibitions qui empêchent une émission vocale efficace (parfois très difficile déjà dans la langue maternelle). Pour repérer une chanson qui puisse convenir à ce type de travail, il faut concentrer la lecture / recherche sur les aspects phonétiques du texte, afin de repérer une présence importante, et si possible équilibrée, de la (des) particularité(s) articulatoire(s) envisagée(s) à l'étude (deux au maximum, de préférence). Il est important d'y trouver de nombreux exemples qui puissent donner un tableau aussi complet que possible du travail phonétique envisagé.

45

Dans le contexte particulier qu'est un cours collectif de langue, avec des chanteurs "improvisés" (et pas nécessairement motivés pour ce type d'exercice), un texte peut se définir "chantable" dans la mesure où il tient compte de la difficulté à faire chanter une monodie dans un groupe où se trouvent souvent des catégories vocales très différentes (voix naturelles aiguës et graves). Lors de l'expression chantée, souvent les étudiants disent : "c'est trop bas / trop haut". Cela nous incite à tenir compte de la *tessiture* (groupe

de notes récurrentes dans la chanson) et de l'*étendue* (de la note la plus grave à la plus aiguë) de la ligne vocale. Certaines chansons (et leurs interprètes) permettent la participation aisée d'un grand nombre d'auditeurs (par exemple Céline Dion, Charles Trenet, Edith Piaf) ; d'autres (par exemple Florent Pagny qui est décidément une voix aiguë) excluent une partie de l'auditoire. Idéalement les morceaux choisis devraient dépasser de très peu l'intervalle musical de l'octave, et être écrits dans une tessiture qui occupe de façon majoritaire le médium de la voix., sans notes graves ou aiguës extrêmes.

46

Surveillez vos choix, afin que la *tonalité* puisse s'adapter aux voix masculines et féminines.

47

Pour adapter au groupe envisagé l'éventuelle base musicale de la chanson, certains appareils simples proposent la fonction "*transposition*" qui permet de transporter la tonalité jusqu'à la quarte supérieure ou inférieure⁶.

48

La prise en compte de la *structure rythmique* de la chanson est aussi très importante. Pour faciliter l'interprétation vocale, il vaut mieux choisir des chansons qui présentent une certaine régularité rythmique, de préférence avec des textes en rime. Il faut éviter les chansons en style libre / recitativo (de nombreuses chansons de Barbara, par exemple), difficilement chantables en groupe, car l'interprète prend justement des libertés rythmiques qui sont difficilement mémorisables, rendant les éléments phonétiques choisis à l'étude difficilement mesurables, auditivement parlant. La grande difficulté réside donc dans le fait de choisir des chansons qui permettent la plus grande participation des étudiants, sans oublier qu'il est de toute façon impossible d'obtenir l'unanimité. Dans mes nombreuses expériences certaines chansons ont été très mal reçues, d'autres – de façon insoupçonnée – entraînaient tout le monde... Certaines interprétations sont plus adaptées à une exploitation pédagogique – grâce notamment à la qualité de la diction de l'interprète, à la qualité de l'enregistrement, ou l'équilibre musique / texte. Il ne faut pas ignorer ces données artistiques.

49

Lors du travail de réflexion autour de la place de la chanson en phonétique dans un cursus linguistique déterminé (un module de 30 heures, par exemple), de nombreux étudiants du Dess de Lyon 2 ont proposé dans leurs devoirs d'évaluation différents types de séquences incluant un travail phonétique autour d'une chanson dans le cadre d'un cours de langue. Elles prenaient en compte à la fois le public concerné ainsi que la place à l'intérieur du cours envisagé : un cours complet autour de la chanson ou bien un "temps partiel", laissant la place à d'autres activités. Les variantes proposées étaient nombreuses, et pour la grande majorité valables.

50

Il est indispensable de garder beaucoup de souplesse dans l'ordre des tâches didactiques que l'on propose aux étudiants, afin de ne pas raidir une démarche pédagogique qui sera à renouveler et à adapter à différents publics et situations. J'éviterai donc de donner des consignes ou des "recettes" à ce sujet. Il ne faut pas oublier toutefois la nécessité de privilégier les exercices de discrimination auditive avant de passer à la découverte du texte par la lecture, ou par l'écrit (sauf exceptions). Au Conservatoire national supérieur de musique et de danse de Paris, par exemple (où j'enseigne la diction lyrique italienne à des jeunes chanteurs qui se destinent au répertoire classique), pour des raisons de temps et de l'ambition particulière de la formation, l'épreuve écrite de la dictée intervient très

tôt, orientant de façon singulière l'apprentissage phonétique. L'orthographe de la langue devient un repère des défaillances auditives des étudiants, et nous exploitons leurs transcriptions "erronées" – sans les sanctionner – afin de créer une meilleure conscience des qualités phonétiques de la langue cible. Cela s'avère possible grâce aussi à l'histoire particulière de la langue italienne, et à la qualité de son écriture qui conserve une certaine cohérence phonétique. En deux ans de formation, la plupart des étudiants atteignent un degré d'autonomie satisfaisant, aussi bien dans la manipulation de textes poétiques anciens, que dans la compréhension des enjeux phonétiques du chant en langue italienne.

Les articulations nasales dans "Le Sud" de Nino Ferrer

51

En guise d'exemple je présente une "chanson en phonétique" que l'on pourrait utiliser, par exemple, dans un cours FLE, dès le niveau débutant. Il s'agit de "Le Sud", paroles et musique de Nino Ferrer : une chanson idéale pour un travail d'approche ou de perfectionnement sur les voyelles nasales. Son texte donne un cadre plutôt complet de ces articulations, permettant ainsi de comparer les caractéristiques de chaque voyelle nasale et leur émission vocale particulière. Je ne m'attarderai pas sur l'explication du mécanisme physiologique des voyelles nasales ici, sauf pour indiquer la nuance fondamentale – la position du voile du palais – que ces articulations peuvent produire dans quelques accents régionaux (Zedda, 1998) :

La prononciation méridionale "chante" est un archaïsme qui remonte à l'époque où un appendice consonantique homorganique suivait une voyelle qui n'était que **légèrement nasalisée** [...]

Au contraire, une voyelle nasalisée, par ex. le "e" de Germaine prononcé avec l'accent belge par Jacques Brel, ne comporte qu'un **léger abaissement du voile**. C'est une variante combinatoire. (Carton, 1974 : 40-41)

Généralement on définit l'articulation des consonnes nasales par l'abaissement du voile du palais, en ignorant donc que la plupart des "consonnes lettres" qui les représentent dans l'orthographe, correspondent à des articulations qui sont plutôt "orales" et qui ne produisent souvent qu'un léger abaissement du voile du palais d'où le terme de "nasalisation ouverte" que j'ai adopté. (Zedda, 1997 : 12)

52

C'est grâce à la qualité de la prononciation régionale à peine décrite, que les voyelles nasales peuvent déclencher des mécanismes qui facilitent l'émission vocale : un voile du palais qui reste souple, permettant ainsi un bon "accueil" de la voix dans les résonateurs. Un travail sur l'opposition oral / nasal est alors à envisager pour faire sentir ce mécanisme singulier.

53

Au début d'un cours de perfectionnement, l'enseignant peut donc proposer des exercices de discrimination auditive (les lisant lui-même ou en faisant entendre un enregistrement). Ces exercices seront conçus dans une optique contrastive, et réalisés à partir d'exemples contenus dans la chanson. Ce dernier aspect est particulièrement important, afin de ne pas détourner l'attention de l'étudiant dans des contextes phonétiques trop éloignés de ceux de la chanson choisie. Ce test peut par ailleurs être répété, pour une comparaison à la fin du parcours didactique autour de la chanson, en faisant recours si possible à différentes formes d'auto-évaluation.

54

Exercice contrastif oral / nasal : Quel son entendez-vous ? (Inscrire dans la case à droite la lettre A ou B)

	A	B	
1	Sûrement	sur ma	
2	Tant	Ta	
3	Endroit	Adroit	
4	Bien	Biais	
5	Rien	Riait	
6	Chiens	Chiait	
7	Plein	Plaie	

55

On peut passer ensuite à un autre exercice de discrimination auditive pour le repérage des différentes voyelles nasales. La colonne contenant les formes orthographiques des mots ne sera pas nécessairement présentée aux étudiants.

56

Quelle voyelle entendez-vous ? (Cochez la case de la (des) voyelle(s) que vous entendez.)

		ã	ẽ	õ
Un	1			
Endroit	2			
Ressemble	3			
Linge	4			
Étendu	5			
Longtemps	6			
Sûrement	7			
Million	8			
en été	9			
Plein	10			
Enfants	11			

Chiens	12			
un chat	13			
Poissons	14			
Manque	15			
Rien	16			
un jour	17			
Bien	18			
on n'aime pas	19			
on ne sait pas	20			
Destin	21			
Tant	22			
Pourtant	23			
Bien	24			
Million	25			
en été	26			

57

Des écoutes répétées de la chanson comporteront d'autres activités de repérage auditif (lever la main ou un carton de couleur au moment de l'écoute de telle voyelle nasale, par exemple). Au moment du passage au texte écrit, des mises en évidences visuelles du texte peuvent intervenir, pour aider à la fois le repérage des articulations sur lesquelles on veut fixer l'attention de l'étudiant, et pour faciliter le partage des séquences rythmiques du texte chanté. Ce dernier élément peut être mis en évidence comme suit (les courtes phrases respectent visuellement les silences en musique) :

C'est **un** endroit qui ressemble à la Louisiane,
 A l'Italie
 Il y a du **linge étendu** sur la terrasse,
 Et c'est joli
 (Refrain) **On** dirait le Sud,
 Le **temps** dure **longtemps**
 Et la vie sûrement,
 Plus d'**un** million d'**années**
 Et toujours **en** été
 Y'a **plein** d'**enfants**, qui se rou**lent** sur la pelouse,
 Y'a **plein** de chiens,
 Y'a même **un** chat, **une** tortue, des poissons rouges,
 Il ne manque **rien**
 [...]

58

Les exemples soulignés mettent en évidence des exemples de consonnes nasales qu'il ne faut pas confondre avec les voyelles nasales.

59

La disposition du texte sur la feuille A4 (ou à l'écran), peut donc aider à différents types de repérage. Il est très important d'offrir aux étudiants différents types de repérage, la didactique étant une discipline qui doit éviter les voies uniques ou "*monothéistes*" (Block, 1999), qui favorisent des paradigmes uniques. Davaa Baatsogt a repris "Le Sud" dans son mémoire, où il propose un jeu de couleurs pour renforcer visuellement les transcriptions phonétiques (ôtées dans cet extrait) :

C'est **un** **en**droit qui res**em**ble
 A la Louisiane, à l'Italie
 Il y a du **lin**ge ét**en**du
 Sur la terrasse
 Et c'est joli.
 (Refrain) **On** dirait le Sud
 Le **tem**ps dure **lon**g**tem**ps
 Et la vie sûr'**men**t
 Plus d'**un** milli**on** d'années
 Et toujours **en** été.
 Y'a **plein** d'**en**fant
 Qui se roul'nt sur la pelouse
 Y'a **plein** de **chiens**
 Y'a même **un** chat, un' tortue
 Des poiss**on**s rouges
 Il ne m**an**que de **rien**.
 (Refrain) [...]

60

Pour faciliter le choix d'une chanson par rapport à une thématique phonétique donnée, il faudra repérer clairement les difficultés majeures de la langue en question, et cela si possible dans une optique contrastive. Ces difficultés de prononciation devraient être rassemblées et personnalisées, si possible, en un nombre limité de tableaux. À cette intention, on peut préparer des grilles d'analyse du texte⁷, sans oublier le public visé : est-il homogène (seulement des anglophones, par exemple) ou très différencié (plusieurs langues maternelles représentées dans l'auditoire) ?

61

Je rappelle que la présence d'une ritournelle ou de phrases répétée(s) – mais aussi celle de rimes ou d'autres aspects de la versification du texte choisi – peuvent faciliter le repérage et la fixation de telle ou telle autre particularité articulatoire. Pour finir, les valeurs rythmiques longues facilitent la recherche et le repérage de lieux et modes articulatoires confortables pour la voix, ainsi que leur fixation.

62

Dans "Le Sud", on trouve dans les **valeurs longues** du texte musical les syllabes :

Sud
 d'années / été.
 long**tem**ps / sû**re**ment
 chiens / **rien**
 bien / dest**in**

63

Elles permettent de fixer avec plus de facilité les couleurs vocalique des voyelles orales [y, e] et des voyelles nasales [ã, ê]). Dans cette chanson la série des voyelles nasales est par ailleurs complète et abondante : le [õ] apparaît de nombreuses fois sur des valeurs rythmiques courtes et nous pouvons aussi faire remarquer la particularité du [œ], malgré sa tendance à disparaître de la langue véhiculaire – sauf dans les pratiques artistiques, justement, de la récitation et le chant :

64

[ã] 13 occurrences

65

[ê] 8 occurrences

66

[õ] 10 occurrences

67

[œ] 5 occurrences dans le mot "un »

68

Pour finir, le classique "texte à trous" permettra de faciliter le contact avec les difficultés orthographiques des sons étudiées, lors d'une écoute supplémentaire de la chanson (avant de la rechanter) :

C'estdroit qui ress.....ble à la Louisiane,
à l'Italie
Il y a du l..... ge ét.....du sur la terrasse,
Et c'est joli [...]

69

L'exercice en langue chantée pourra se faire avec une simple base musicale (façon "karaoke"), et dans certains cas même *a cappella* (sans accompagnement instrumental).

70

L'entraînement phonétique par la langue chantée peut intervenir en début de cours, avec un roulement de chansons bien choisies, présentant les difficultés majeures repérés par l'enseignant dans un groupe d'étudiants. Le chant peut être alors une "mise en bouche" préalable à n'importe quelle tâche liée à l'expression orale en langue cible.

71

En annexe, vous trouverez une liste des chansons – avec leurs arguments phonétiques – choisies par les étudiants de Dess au Centre de Langues de Lyon 2 en 2004. J'aimerais remercier tous ces étudiants, et leur dédier cet article. Pendant les neuf ans où j'ai enseigné à Lyon 2, la plupart d'entre eux ont partagé mon enthousiasme pour ces thématiques ; ils m'ont beaucoup appris et ont enrichi, par le biais de la langue chantée, mes connaissances du monde sonore de cette merveilleuse aventure qu'est le langage des humains.

BIBLIOGRAPHIE

- Bartholomew, T. (1934). "A physical definition of 'good voice quality' in the male voice". *Journal of the Acoustical Society of America*, No. 6, pp. 25-33.
- Baatsogt, D. (2003). *Apprentissage de certains aspects de la phonétique française aux mongolophones à travers la chanson*. Mémoire, Dess Didactique et acquisition des langues étrangères. Lyon : Université Lumière (Lyon 2).
- Block, D. (1999). Who framed SLA research? Problem framing and metaphoric accounts of the SLA research process. In Cameron, L. & Low, G. (dir.), *Researching and Applying Metaphor*, Cambridge: Cambridge University Press, pp. 135-148
- Carton, F. (1974). *Introduction à la phonétique du Français*. Paris : Bordas.
- Costamagna, L. (1990). *Cantare l'italiano*. Perugia : Guerra Editori.
- Gajos, M. H. (2003). *Plaisir d'amour, méthode de français par la chanson*. Sedziejowice : Oficyna LEKSEM.
- Gaonac'h, S. (2002). *La Correction phonétique dans l'enseignement du français langue étrangère*. Rapport de stage, Dess Didactique et acquisition des langues étrangères. Lyon : Université Lumière (Lyon 2).
- Guimbretière, E. (1994). *Phonétique et enseignement de l'oral*. Paris: Didier / Hatier.
- Hancock, M. (1998). *Singing Grammar*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Malmberg, B. (1994). *La Phonétique*, 17^e édition. Paris : Presses Universitaires de France.
- Martin C. & Tresallet, E. (1999). *30 phonèmes en 30 chansons*. Paris : Retz.
- Miller, R. (1990). *La structure du chant, pédagogie systématique de l'art du chant*. Paris : Éditions ipmc.
- Mingat, A. & Suchaut, B. (1994). "Evaluation d'une expérimentation d'activités musicales en grande section maternelle". Paris : *Les Cahiers de l'IREDU*.
- Naddeo, C. M. & Trama, G. (2000). *Canta che ti passa*. Firenze : Alma Editori.
- Pouyau, I. (2002). *Exploiter une chanson en classe de langue à l'école maternelle : quels critères de choix et quelles activités ?* Dossier pour le cours "Corps, voix et enseignement", Dess Didactique et acquisition des langues étrangères. Lyon : Université Lumière (Lyon 2).
- Scotto Di Carlo, N. (1998 / 1999). "Caractéristiques acoustiques de la portée de la voix". *Bulletin de l'Académie de Chant*, No. 7, pp. 12-18.
- Stanislavski, V. (1984). *La construction du personnage*. Paris: Pygmalion.
- Sundberg, J. (1968). "Formant frequencies of bass singers". *STL QPSR*, No. 1, pp. 1-6.
- Sundberg, J. (1969). "Articulatory differences between spoken and sung vowels in singers". *STL QPSR* No. 1, pp. 33-46.
- Sundberg, J. (1977). "The acoustics of the singing voice". *Scientific American* No. 236 : vol. 3, pp. 82-91.
- Winckel, F. (1956). "Die Ästhetischen Komponenten der Stimmgebung". *Acta Physiologica Pharmacologica Neerlandica*, No. 5, pp. 56-72.

Zedda, P. (1993). *La variante linguistique du Belcanto : essai de phonétique articulatoire*. Thèse de Doctorat, Paris : Paris III Sorbonne nouvelle.

Zedda, P. (1996). "Préface" et "La bascule du chant : l'apport des pratiques corporelles pour le geste instrumental et vocal ?" *La Revue de l'AFPC*, N° 1 (mars), pp. 1, 25-28. Disponibles à <http://perso.club-internet.fr/zeddap/afpc/>.

Zedda, P. (1997). "Quelle variante de la langue française se traduit dans le Belcanto". *Actes des Journées d'étude Les vocabulaires de la voix*, Paris : La Sorbonne / Paris IV (4 et 5 février) ; disponible à <http://perso.club-internet.fr/zeddap/paolozsite/>.

Zedda, P. (1998). "Linguistic variants and their effect on the singing voice". *Australian Voice*, vol. 4, pp. 65-69.

Zedda, P. (2000). *Du chant*. <http://perso.club-internet.fr/zeddap/paolozsite/>

Zedda, P. (2002). "Le chant et ses systèmes vocaliques". *Actes du congrès Moyens d'investigation et pédagogie de la voix chantée*. Lyon : Symétrie, pp. 85-102.

Zedda, P. (2003). "Varietà e qualità dell'articolazione nasale : dal parlato al canto". *Actes du congrès Il parlato italiano*, Università Federico II (13-15 février). Napoli : M. D'Auria Editore (CD-ROM).

Zedda, P. (2005). "Velopharyngeal opening during the homorganic articulations in some variants of a language". Communication au *International Congress of Voice Teachers 6*, Vancouver, British Columbia (August 11-15). Résumé disponible à : <http://perso.club-internet.fr/zeddap/paolozsite/>.

ANNEXES

Annexe 1

nom de l'étudiant	chanson(s) didactisée(s)	argument phonétique traité
AKSUNGYUR Deray	"Ça sert à quoi Mon Frère", chantée par Maxime Le Forestier	voyelles nasales
BLYTHMANN Tracey	A) "Ironie", par Alanis Morissette B) "These Foolish Things," par Bryan Ferry	A) diphtongues [ei , ai] et B) [θ, ð, s] en anglais
BUNOUF Gaëlle	"En sortant de l'école", de Jacques Prévert, chantée par Yves Montand, Mouloudji et Les Frères Jacques.	[e] et [ɛ]
BURCKHART Emilie	"Deux pieds", chantée par Thomas Fersen	[e] et [ɛ] et "e "caducs
CASTELO GARRIDO Ana Belen	"Ojalà que llueva café en el campo", de Juan Luis Guerra	la jota en espagnol
CHABAN Olha	"Salut", par Joe Dassin	Voyelles nasales ã ë õ

CRISTEA Ana-Maria	"Cetinita, cetinioara" (roumain), par Stefan Hrusca	A et I [w i-] en roumain
DA COSTA Anna-Ferea	"Os olhos da Marianita",* chantée par Felicio Mendes * répertoire traditionnel et régional portugais	travail sur le son [ɔw] en portugais
DUCLOUX Bénédicte	"La craie dans l'encrier", chantée par Catherine Lara	[e] et [ɛ]
DUGUEPEROUX Mélanie	"Maya l'abeille" (en allemand)	relation graphie/ son en allemand et en français
DUPUY Marjolaine	"Et moi et moi, et moi", de Jacques Dutronc	Voyelles nasales : â ë ã
GOY TALEVARA Solange	"Les petits papiers" de Serge Gainsbourg, chantée par Régine et Gisti	â ë ã
JARJAT SIMON Monique	"Come Away With Me", chantée par Norah Jones	[ð][z] en anglais
KEENAN Brendan	A) "Ironie", par Alanis Morissette B) "These Foolish Things", par Bryan Ferry	A) diphtongues [ei , ai] B) [θ, ð, s] en anglais
KOTSIANI Angeliki	"emeis oi duo", chantée par Alkistis Protosalti	les deux consonnes θ et ð en grec
LE THI Ngoc Ha	"Sac Mau" (Couleur, chanson vietnamienne), par Tran Thu Hà	trois tons du vietnamien
LI Hoingyu	"Xiaofang", chantée par Li Chunbo	le son X en chinois
LI Qin	"Il court, il court le furet"	les sons [y] et [u] en français
LI Xiaohan	"Qian Shou" (Je prends ta main dans la mienne), chantée par Su Rui	diphtongue uo ; consonnes zh et q en chinois
MAIRE Clarisse	"Aéronef", chantée par Keren Ann	les sons [ʃ] [ʒ] [ā] [ē]
VACAREZZA Fabienne	"Couche-tard et Lève-tôt", chantée par Bruno Bénabar	le son [R]
VALENTIN Clara	"Les malheurs du lion", chantée par Thomas Fersen	les voyelles nasales
WROBLEWSKA Ilona	"En amour", chantée par Céline Dion	les voyelles nasales et les liaisons
YURIEVA Victoria	"Le baiser", par Alain Souchon	les voyelles [e, ɛ, y]

NOTES

1. Ils introduisaient par ailleurs la rubrique "Chansons en phonétique", dont la structure embryonnaire se trouvait dans le site Italyon2 : <http://perso.club-internet.fr/zeddap/italyon2/>.
2. Jacques Casterède, professeur d'analyse au Conservatoire national supérieur de musique de Paris, me racontait que lors d'un séjour en Italie (suite au Prix de Rome de composition qu'il obtint), dans son carnet de notes où il marquait les nouveaux mots italiens appris, au fur et à mesure des jours, il s'aperçut que manquaient systématiquement les syllabes finales des mots retranscrits de l'oral ; et cela à cause de la dernière syllabe du mot qui en Italien est souvent très allégée, contrairement au Français qui a plutôt tendance à s'y appuyer. Ceci malgré son oreille absolue, exercée et capable d'identifier un nombre important d'autres sons.
3. Jacques Casterède, professeur d'analyse au Conservatoire national supérieur de musique de Paris, me racontait que lors d'un séjour en Italie (suite au Prix de Rome de composition qu'il obtint), dans son carnet de notes où il marquait les nouveaux mots italiens appris, au fur et à mesure des jours, il s'aperçut que manquaient systématiquement les syllabes finales des mots retranscrits de l'oral ; et cela à cause de la dernière syllabe du mot qui en Italien est souvent très allégée, contrairement au Français qui a plutôt tendance à s'y appuyer. Ceci malgré son oreille absolue, exercée et capable d'identifier un nombre important d'autres sons.
4. Extrait de "Quelques réflexions sur la *bonne diction*!" ; <http://perso.club-internet.fr/zeddap/italyon2/>, sous *Chansons en phonétique*.
5. Et non phonologiques, car la phonologie a parfois tendance à minimiser l'impact articulatoire de quelques allophones indispensables à une bonne diction. C'est le cas justement des allophones [ɲ] et [ɲ̥], qui ne figurent pas dans les transcriptions phonologiques des dictionnaires de la langue italienne par exemple, pour des mots comme *angoscia* ou *invito*.
6. Au moment de la publication de cet article, le Philips CD 6660 est un appareil facilement transportable (avec lecteurs de CD et cassette, ainsi que le *sound mixer system*), qui permet de transposer les chansons à partir d'une base musicale. On peut ainsi choisir une tonalité qui puisse convenir à une grande majorité d'étudiants.
7. Sur le site <http://zeddap.club.fr/italyon2/index.html>, dans la rubrique "Chansons en phonétique", vous trouverez les sept tableaux que j'ai préparés pour la langue italienne, ainsi qu'une grille pour l'analyse phonétique des textes choisis.

RÉSUMÉS

La langue chantée fonctionnant comme une loupe de la production phonétique, sont exposées dans cet article les raisons qui font de cette pratique un outil facilitant l'acquisition d'une plus grande conscience articulatoire. Les activités didactiques habituellement développées autour d'une chanson, exploitent peu, ou pas du tout, le volet phonétique d'un tel apprentissage et la pratique chantée pendant un cours, est souvent considérée sous le seul aspect du loisir.

Les observations sur la langue chantée nous permettront de donner un meilleur statut phonétique à des notions comme langue standard, bonne diction, opposition oral / nasal, etc. Nous indiquerons aussi des critères qui facilitent le choix de chansons à "but phonétique", et nous donnerons des directions pour le développement d'activités autour de cet outil, à partir des

travaux développés pendant de nombreuses années dans le cadre du DESS Didactique des langues étrangères du Centre de langues de Lyon 2.

The pedagogical activities that are generally proposed for exploiting songs in the language classroom rarely take into account the rich phonetic possibilities of chanted or sung language. Songs can magnify phonetic production; in this article, we will analyse why and how sung language can facilitate the acquisition of articulatory awareness (notions of good diction, standard language, various phonemic distinctions, etc.). Pedagogical criteria for selecting and exploiting songs that correspond to this phonetic objective will be outlined, based on several years' experience with graduate students in a language-teaching program at the Université de Lyon 2.

INDEX

Mots-clés : phonétique articulatoire, langue chantée, diction, didactisation des chansons

Keywords : articulatory phonetics, sung language, diction, songs, songs and language teaching

AUTEUR

PAOLO ZEDDA

Menant parallèlement une carrière artistique et un travail de recherche universitaire (Maître de Conférences à l'Université Lyon 2 de 1995 à 2004), Paolo Zedda est l'auteur de nombreuses publications sur la phonétique articulatoire, le chant et ses techniques. Chanteur et professeur de chant diplômé, il enseigne actuellement la diction lyrique italienne au Conservatoire National Supérieur de Musique et de Danse de Paris et le chant au Conservatoire (ENMD) de musique et de danse de Beauvais.

Courriel : zeddap[at]club-internet.fr

Toile : <http://perso.club-internet.fr/zeddap/paolozsite/>